

中上級クラスにおけるタスクについて

国沢里美

1. はじめに

中級以上になると初級に比べて言語的な理由による制限が少なくなり、活動のバリエーションが増える。しかし、それと同時に学習者それぞれのニーズも多様化することが予想される。今回の実習では、中級以上のクラスであるからこそできる活動を考え、実践した。

本稿では、今回の実習におけるタスクの選定について述べる。まず、昨年度までの実習報告や事前アンケート、インタビューによりコース開始前に決定したタスクについて述べる。そしてコース開始後に変更した点を挙げ、最後にコース修了後に行なった事後アンケートから今回の実習における課題と反省点を述べる。

2. タスクの選定

2. 1 タスクとは

今回の実習におけるタスクは、大きく2つに分けることができる。1つは文法の復習や機能シラバスを中心にした授業での「小規模なタスク」、もう1つは読解やディベートなどの「大規模なタスク」である。

岡崎・岡崎（1990）は、タスクの見方として次の3つを挙げている。①「教育的配慮を中心をおいたタスクの見方」、②「言語学習を作り出すことに中心をおいたタスクの見方」、③「実生活を中心をおいたタスクの見方」、である。今回の実習における、「大規模なタスク」には②や③が大きく、関わる。ディベートなどは②が中心となり、メールを書くなどのタスクは③が中心となる。また、「小規模なタスク」については①と②が関係する。①は学習者が聴いたり読んだりすることにより言語を理解する。そして、その理解したことを表現するタスクである。そのため、必ずしも実生活に関連のある目的である必要はない。テープを聞いてその内容を表に書き込んだり、教師の指示に従って行動するというような①のタスクは、初めてその内容を学習する場合、日本語使用の目的が設定されているという意味で有効であると思われる。ただし、今回のクラスの学習者はある程度の日本語学習経験がある。また、初級と比べると学習のプロセスを重要視する必要があると考えられる。このため、機能シラバスの部分の授業内容であっても①だけでは十分とは言えず、②を意識したタスクを意識した。

2. 2 コース・デザインとタスクの選定・変更

今回のコースでは、学習者はコース開始直前まで確定しないことは予め分かっていた。学習者が決まってから準備を始めると十分な時間がないため、先行シラバスと後行シラバスを組み合わせた折衷シラバスを用いた。まず、昨年度までの実習報告や事前アンケート、インタビューをもとにコース・デザインを行なった。事前アンケートでは、「コースで最も

焦点をあててほしい内容」について「文法、語彙、文型練習、会話、書く練習、その他」の中から選んでもらった。結果は、以下の通りである。

- 学習者A 漢字（語彙）、文法
- 学習者B 文法、読解
- 学習者C 書く練習
- 学習者D 文法
- 学習者E 会話
- 学習者F 漢字、文法

ニーズは多様であるが、文法の学習を希望する学習者が比較的多いことから、機能シラバスを軸とし、読み書きの技能も含んだ複合シラバスを作成した。読む練習としてインターネットで情報を集めるタスク、書く練習として手紙やメールを書くタスク、会話練習としてあるトピックについて話すというタスクを考えた。

また、このコースは6日間の日程で行なわれたが、教室確保の問題から前半（8月10日～12日）と後半（17日～19日）に分かれた。そして、コース全体として、13日にアクティビティ（希望者対象の常滑遠足）、19日の最後の時間にはパーティーを実施した。6日間の授業時間では、教室の外に出かけたり、ゲストを招いたりすることはしなかったが、コースの前半と後半の終わりにそれぞれ教室外での活動が予定されていたため、この場をタスクにつなげようと考えた。以下にその例を挙げる。

- ・インターネットを使う
 - 情報を検索する（遠足の情報集めー交通、料金、天気）
 - 日本語でメールを打つ（実習生への連絡、ホームステイ先へのメール）
- ・XX（トピック）について話す
 - 最近見た映画、恋愛について話す
- ・インタビューする
 - 常滑焼の職人に質問する
- ・手紙を書く
 - ホームステイ先に残暑見舞いを書く
- ・コントを作る
 - 日本のコントを見る
 - 自作してパーティーで発表する

【コース開始 1 週間前のカリキュラム】

| | 10 日 | 11 日 | 12 日 | 13 日 | 17 日 | 18 日 | 19 日 |
|-----|----------------------|--------------------|--------------------|------|----------------------------|----------------------|----------------------|
| 1 限 | | | | <遠足> | | | |
| 2 限 | | | 遠足での 質問を考 える | | ディスカ ッション (ニュー ス) | ディスカ ッション (文化) | パーティ ーでの発 表の準備 |
| 3 限 | ネットで 情報収集 (遠足) | メールを 書く (遠足) | | | | | <パーテ ィー> |

これは、コース開始 1 週間前のカリキュラムである。空欄は機能シラバスの部分である。ここではタスクに注目するため、機能シラバスに関する説明は省略するが、この時点でどの項目を扱うかはほぼ決まっており、最終的なカリキュラムと比較しても大きく変更した点はなかった。これに対し、タスクに重点を置いた授業についてはコース中での変更点が多かった。これは遠足とパーティーにおけるタスクをなくしたためである。遠足に参加するかについての意思確認は、インタビュー時とコースの初日に行なった。インタビュー時には 3 人が参加希望、2 人が不参加、1 人が不明の状態であったが、コースの初日に最終的な確認をしたところ参加希望は 2 人だけだった。このクラスにおいて、遠足の参加希望者が少ない可能性があることはインタビュー時に予想できたが、遠足に関わるタスクを組み込みたいという思いに捉われてカリキュラム変更が遅れてしまった。ただし、遠足に参加できない学習者がいるということは事前に分かっていたため、初日にインターネットで情報を収集するというタスクは避け、日本語でメールを書くというタスクに変更した。メールの内容は遠足の案内であるが、他の内容にも応用できることから、遠足に参加できない学習者にとっても実用性があると考えたからである。また、パーティーについても当初は 6 日間の学習について学習者自身が振り返り、達成感を得られる場であることを期待してタスクを考えたが、最終的にはこれもなくしてしまった。プレイスメントテストやインタビュー時よりも学習者のレベルが高く、あえてタスクに関連付ける必要性が感じられないこと、他のクラスの学習者にも楽しんでもらえるかという観点から考えるとタスクと学習内容とに隔たりができてしまうことなどが理由である。

最終的なカリキュラムは次の通りである。

【最終的なカリキュラム】

| | 10日 | 11日 | 12日 | 13日 | 17日 | 18日 | 19日 |
|----|--------|----------|-------------|------|-------|------------|----------|
| 1限 | 敬語 | お願いする、断る | 許可を求める | <遠足> | 意見を言う | 相談・助言・提案する | オノマトペ |
| 2限 | 授受 | | ネットで情報収集するⅠ | | | ディスカッション | ディスカッション |
| 3限 | メールを書く | お礼を言う、謝る | ネットで情報収集するⅡ | | | オノマトペ | <パーティー> |

*この他、音声指導が行なわれた。

コース前半にインターネットを使った活動を行なうという点は、最初の計画通りであったが、遠足におけるタスクがなくなったため、集める情報内容を変更し、コース後半に予定しているディスカッションのための情報収集のタスクとした。ディスカッションのトピックについては、コース開始後に学習者に意見を求めたが、特に希望はないようだったので、実習生側がいくつか候補を挙げたものの中から比較的反応が良いと思われた「ニート問題」について取りあげることにした。「ニート問題」について「価値観」、「雇用形態」、「対策」についてそれぞれペアで調査し、レジュメを作成し、発表してもらった。このタスクにより、コース前半と後半のつながりができた。

また、パーティーについてのタスクをなくしたため、後半の授業カリキュラムに余裕ができた。事前アンケートの中で見られた「語彙」に関するニーズを取りあげることにし、その中でもオノマトペに興味を持っている学習者がいることから、オノマトペと身体表現についての時間を設けた。

3. 課題と反省点

コース全体が終わった時点で行なった事後アンケートでは、コースで取りあげた内容について、「役立ったと思うもの」、「役立たなかったと思うもの」、「おもしろかったもの」、「おもしろくなかったもの」、という質問項目を設け、それぞれ選んでもらった。結果には個人差が大きく表れた。ある1つの内容に対して肯定的な評価と否定的な評価の両方がなされている場合が多い。「大規模なタスク」は学習者の興味や関心に左右されやすく、好みが分かれる傾向にあると言える。

ただし、パソコンを使った授業の評価については肯定的な評価を受けたタスクと否定的な評価を受けたタスクに分かれた。今回、メールを書くというタスクと、インターネットを使って情報を集めるというタスクの2種類を行なったが、前者は肯定的な評価がされな

かったのに対し、後者は「役に立った」、「おもしろかった」という評価を受ける傾向にあった。しかし一方で、漢字が難しすぎたというコメントも見られた。メールを書くというタスクの評価が低かった理由として、日常生活において日本語でメールを書く必要性はなく、学習者のニーズに合わなかったためであると思われる。また、遠足の参加者が少ないことからコースの途中でタスク内容を変更したため、コース全体におけるこのタスクの意味が薄れてしまったことも理由の1つとして考えられる。

また、機能シラバスを中心にした授業については、「意見を言う・聞く」や「相談する」について肯定的な評価が少し見られるものの、肯定的にも否定的にも評価されにくかった。この理由として、「待遇による使い分け」という授業の目的が学習者に伝わっていなかったこと、使用につながるタスクが提供できなかったことが考えられる。授業準備の段階においても「大規模なタスク」については時間をかけて話し合いを行なったが、「小規模なタスク」については各授業担当者が考えたものをチェックし合うにとどまった。

4. まとめ

今回の実習では、学習者のニーズの多様性や変化に対応できる柔軟なカリキュラム作成を意識し、それに相当だと考えられるタスクを取り込んだ。そして、コースの途中でも必要であると判断される場合には、適宜修正・変更することができた。しかし、「大規模なタスク」に関わる部分についてコース開始後に変更することが多く、十分な準備ができないまま授業をすることがあった。カリキュラムに柔軟性を求めようとするならば、それに対応できる準備がコース開始前に必要であるということを痛感した。

参考文献

- 岡崎敏雄・岡崎眸 (1990) 『日本語教育におけるコミュニカティブ・アプローチ』 凡人社
日本語教育学会 (1991) 『日本語教育機関におけるコース・デザイン』 凡人社